مجلة البحوث التطبيقية في العلوم والإنسانيات

عنوان مشروع التخرج (فعالية استخدام استراتيجية SQ3R لتنمية مهارات القراءة لدى الأطفال)

حبيبة إبراهيم أحمد إبراهيم، دولت محمد سعيد محمود، سلمى محمد أحمد فؤاد، شيماء محمد عبد اللطيف عطيه، ضحى وليد سمير سيد، فاطمة محمد كمال سيد، مي أحمد عبد العظيم حسن، هاجر خالد عبد العظيم محمد.

المشرف على المشروع: د/ جيهان حسين حسن علي، مدرس التربية الخاصة،كلية التربية، جامعة عين شمس

برنامج: بكالوريوس التربية تخصص تربية خاصة

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال باستخدام استراتيجية SQ3R، وتمَّ استخدام المنهج التجريبي لمجموعة تجريبية واحدة قوامها عشرة (10) أطفال من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدرسة الشهيد طارق المرجاوي التابعة لإدارة مصر الجديدة، وتمَّ استخدام مقياس الوعي الفونولوجي/ الصوتي؛ حيث أشارت آراء مدرسي اللغة العربية بالمدرسة إلى قصور واضح في أداء أطفال المجموعة التجريبية في مهارات القراءة خاصة مهارة الوعي الفونولوجي؛ تلك الآراء التي تمَّ التأكد من صحتها من خلال نتائج الأطفال على مقياس الوعي الفونولوجي، وأسفرت نتائج البحث عن تحقق فرضيته التي نصت على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطيّ درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي الفونولوجي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي مما يُشير إلى فعالية استراتيجة SQ3R في تنمية مهارات القراءة لدى أطفال المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية :

استراتيجية SQ3R، مهارات القراءة، الأطفال

1. مقدمة

القراءة هي بوابة رئيسية للمعرفة وعامل رئيسي لتقدم المجتمعات وتطورها، وتُعتبر المحرك الرئيسي للتطور والانفتاح على الثقافات المختلفة، لهذا السبب؛ يتم التركيز على تعزيز ممارسة القراءة في أنظمة التعليم، وتشجيع التعلم الذاتي من خلال البحث والاطلاع، وإعداد المتعلمين ليكونوا قادرين على تطوير أنفسهم من خلال التعلم الذاتي، وذلك من خلال امتلاكهم لمهارات الاتصال والتحليل والتعليل وأساليب التفكير المختلفة أثناء ممارسة القراءة الفاعلة خلال عمليات التعلم. (الصوافية، 2017، 17.15)

فقد يرى البعض أن القراءة عملية بسيطة تشتمل على رؤية الكلمة ونطقها ولكن في حقيقة الأمر القراءة عملية ميكانيكية تشمل عمليات عقلية متعددة فهي ليست نطق الكلمة ولكنها عملية تعرف وفهم ونقد وتحليل وتفسير واستنتاج وحل للمشكلات التي يواجها الفرد وهذا هو المفهوم الشامل للقراءة، كما أن للقراءة تأثير على الأداء و التحصيل الأكاديمي، وقد يتعثر بعض الأطفال في مجال القراءة أثناء رحلتهم التعليمية، ويعتبر الأطفال الذين يفتقرون الى مهارات القراءة في مرحلة مبكرة أكثر قابلية للتعرض مشكلة في مهارات القراءة من أقرانهم في نفس العمر الذين يحققون المستوى المناسب من النمو. (محمد، 2023، 3)

فالقراءة مهارة أساسية ليس فقط للنجاح الأكاديمي ولكن أيضا للنمو المهني، ومواكبة التطور المعرفي ، والمساهمة في بناء مجتمع المعرفة، وتسهيل حياة الإنسان اليومية، ولقد بينت المراجعات النقدية للبحث العلمي بصورة قاطعة أن الوعى الفونيمى والفونولوجي مكون أساسي لعلم القراءة الحديث باعتباره عائقا كبيرا لدى حوالى 90% من الطلاب المبتدئين في القراءة، لهذا تم التركيز على إدراج الوعى الفونيمى في تطوير طرائق التدريس (الدمج ، الحذف ، التقطيع ، الربط ، التعويض ، العد ،

التصنيف، وبناء المناهج ، وتقنين اختبارات السن المبكرة). (زهير، 2017، 249)

فالقراءة هي قوام شخصية الطالب في تكونها وتميزها، فهي تحدد ميول شخصية الطالب واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه، فهي من أهم نوافذ المعرفة الإنسانية وأعظم وسائل الاتصال الثقافي بين البشر، وهي عماد العلم والمعرفة والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات. (صابر، 2019، 297)

ويُعتبر الوعي الفونولوجي من أهم مهارات القراءة وفقاً لدوره الكبير وأهميته في عملية تعلم القراءة حيث تكاد تجمع جميع الدراسات التي أجريت على مدى السنوات الماضية على أهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة بشكل عام، فالطفل الذي يستطيع ملاحظة و تمييز الأصوات التي تتكون منها الكلمة بمعنى الوعي بمحتويات الكلمة من أصوات، فإنه سوف يتعلم ذلك الاقتران الحاصل بين الصوت و الحرف المكتوب ، و ذلك ما أشار إليه بعض الباحثين حيث فحصوا أداء الأطفال في اختبارات الوعي الفونولوجي في مرحلة رياض الأطفال على أنها مؤشر مهم في التحصيل المدرسي المستقبلي خصوصًا تحصيل القراءة و الكتابة.(ركزة، الحمادي، 2017 ، 348)

ويواجه بعض الأطفال مشكلات في مهارات القراءة؛ تلك المشكلات التي تؤثر بدورها على جميع المواد التي تحتاج إلى قراءة ولهذا الأمر يجب توجيه الاهتمام إلى تنمية هذه المهارات، كما يجب الاهتمام باستخدام الاستراتيجيات التدريسية المناسبة من أجل تنمية تلك المهارات التي يواجه هؤلاء الأطفال قصوراً واضحاً فيها، وقد أشارت أدبيات البحث العلمي، والدراسات السابقة إلى فاعلية استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال. (الزهراني، 2023، 131)

وتتضح أهمية البحث الحالي في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال الذين يعانون قصوراً واضحاً في مهارات القراءة خاصة مهارة الوعي الفونولوجي وذلك من خلال استخدام استراتيجية (SQ3R)

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال؛ وذلك من خلال استخدام استراتيجية روبنسون (SQ3R) وقياس فاعليتها من أجل تحقيق ذلك.

2. الإطار النظرى

تعد المهارات اللغوية الأربع :الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، أساس عمليتي التعليم والتعلم في المراحل التعليمية المختلفة، وعن طريقها يتزود الطالب بالمعرفة العلمية والتراث الحضاري والثقافي ،وهى بوابة استقبال المتعلم للمعرفة الجديدة في كل العلوم والمعارف التي يتلقاها، ولهذا جاء الاهتمام بتنمية هذه المهارات ، ولهذا تؤكد التربية الحديثة على أهمية تمكين الطالب من المهارات اللغوية اللازمة التي تعينه على استقبال اللغة في مختلف المواقف الحياتية، لأنها تمثل اللبنة الأساسية الأولى للتعليم والسلوك في مجالات الحياة المختلفة. (الجعافرة، 2020، 311).

وتُعد القراءة من أهم مهارات اللغة ، فهي توسع دائرة خبرات الفرد، وتفتح أمامه أبواب الثقافة، كما تحقق له التسلية والمتعة، وتهذيب مقاييس التذوق لديه، وتساعده على حل المشكلات والتوافق الشخصي والاجتماعي. (عيسى، 2015، 114)

فالقراءة أساساً لبناء الشخصية الإنسانية ووسيلة للطالب في تكوين ميوله، واتجاهاته وتعميق ثقافته، فضلاً عن كونها وسيلة الفهم والتعلم والتعليم، فلا تعلم من دون قراءة لأن كل العلوم الأخرى يمر تعلمها بالقراءة، فالقراءة تلازم الطالب في المراحل التعليمية جميعها وتستمر معه إلى ما بعدها، فالقراءة تُسهم في بناء شخصية الطالب من عدة جوانب هي:

الجانب الأكاديمي: أي أن تقدم الطالب في الجوانب الأخرى يعتمد بالدرجة الأولى على مقدرته القرائية.

الجانب الاجتماعي: أي غرس القيم الاجتماعية التي تساعد الطالب على التكيف الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها.

الجانب النفسي: حيث تمد الطالب بالمعلومات الضرورية لحل المشكلات النفسية، وتنمي الشعور بالذات.

الجانب الجمالي: تساعد القراءة الطالب على تذوق الجمال بكافة نواحيه، جمال الفكرة، وعمقها. (الزهرانى،2019، 442)

المفهوم الأول: مهارات القراءة

أولاً: تعريف القراءة:

تُعرف القراءة بأنها نشاط يتم من خلاله معرفة ما يحتويه نص مكتوب وهى تعنى فهم المتعلم للرموز المكتوبة المتفق عليها من قبل المجتمع، فهي عملية عقلية تتضمن تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعانى هذه الرموز . (بلبكاي، 2013، 84)

ولقد استنتجت الدراسات في مجال القراءة طبيعة عملية القراءة والأسس النفسية التي ترتكز عليها:

القراءة عملية متشابكة وترتكز على تفسير الرموز أو الكلمات المكتوبة أي أنها الربط بين المكتوب والمعلومات وذلك لان الرموز المكتوبة ما هي إلا تمثيل وتوثيق للحقائق والقارئ يقوم بتفسير هذه الرموز والوصول الى معانيها ثم يقوم بتفسير هذه المعاني وفقا للخبرات التي يمر بها، وهو يقرأ الرموز ولا يقرأ المعاني وبهذا التفسير تكون رؤية الرموز وظيفة حاسة البصر أما تفسير وادراك المعاني وظيفة العقل وفي عملية القراءة يقوم القارئ ببناء الحقائق التي تكمن خلف هذه الرموز المكتوبة وهذا كله ستصل بالخبرة فعلى القارئ بخبرته السابقة لتفسير هذه الرموز، وترجع صعوبة عملية

القراءة الى أنها تتكون من عدة عمليات عقلية على المتعلم أن يتقنها حتى يستطيع فهم المقروء، وأن يكون قادراً على تعيين موضوع المعلومات المختلفة من الصفحة المطلوب قرأتها والقدرة على تحديد مادة القراءة وتقويمها والقدرة على تنظيمها والقدرة على تخزين ما يتم قراءته والقدرة على تفسير الافكار الرئيسية في الصفحة المطلوب قراءتها والقدرة على استيعاب الفكرة العامة للنص والقدرة على التصفح السريع والقدرة على اتباع التوجيهات والقدرة على قراءة ألوان مختلفة من المواد، هناك عوامل جسمية ونفسية تؤثر على عملية القراءة فالقراءة ما هي إلا عملية ديناميكية يشترك جميع جوانب الكائن الحي ولذلك تتطلب تحررا عقليا وجسميا ونفسيا ولهذا يجب ان يكون الإنسان سليم من جميع هذه الجوانب وأثرت على كفاءته في عملية القراءة، أثبتت الدراسات والفحوصات أن العين تتحرك أثناء عملية القراءة على طول السطر حركات متزامنة وسريعة وتقف وقفات قصيرة ثم بعد هذا عودة سريعة من أخر السطر الى أول السطر الذي يليه وبهذا لا تتحرك العين حركة واحدة نمطية على طول السطر كما كان يتم الاعتقاد. (إبراهيم ، 2010، 296)

ثانياً: أنواع القراءة:

– القراءة الصامتة: هي القراءة التي يفهم فيها القارئ المعنى دون الحاجة للنطق أو التحركات اللفظية تسمى" القراءة الصامتة "أو" القراءة الصامتة بالعقل"، حيث يستخدم القارئ عينيه وعقله لفهم المعنى بدقة وسرعة.

– القراءة الجهرية: هي القراءة الجهرية تعني قراءة النص بصوت مسموع مع الانتباه للنطق الصحيح، وضبط الكلمات، والمفردات، وإخراج الحروف بدقة من مخارجها الصحيحة، بهدف فهم المعنى بوضوح.

– قراءة المحاكاة: في قراءة المحاكاة، يقوم الطلاب بقراءة الدرس بطريقة تحاكي قراءة المعلم .ينبغي على المعلم مراعاة مستوى الأطفال في الفصل عندما يقومون بمحاكاة قراءته.

– القراءة التدريبية: خلال القراءة التدريبية، يقوم الطالب بقراءة الدرس أو الفقرة للتأكد من فهمها، ويتمحور دور المعلم حول تصحيح الأخطاء التي يرتكبها الطالب.

– القراءة التطبيقية: في القراءة التطبيقية، يقوم المعلم بإنشاء سياقات ومواقف واقعية لتطبيق القراءة الجهرية، مثل طلب قراءة فقرة تتعلق بفكرة معينة أو جملة تتعلق بموضوع محدد .يمكن أيضًا تمثيل بعض المواقف ولعب الأدوار، وقراءة الدرس بأشكال مختلفة مثل القراءة بصيغة المتكلم أو الغائب أو المفرد أو المثنى أو الجمع .ويتضمن ذلك أيضًا الإجابة عن أسئلة تثير التفكير وتدعم الفهم وتعزز التفاعل مع المواد المقروءة.

– القراءة التوضيحية: بعد قراءة الأطفال، يتبع ذلك جلسة نقاش مع المعلم/المعلمة لتوضيح ما قد لا يكون واضحًا لهم.

– قراءة الاستماع: القراءة للاستماع تعني أن يقرأ شخص ما ويستمع إليه آخرون دون الحاجة لمتابعة النص بالنظر، ويتم ذلك بالاستماع والفهم وإدراك المسموع مع احترام آداب الاستماع. الغرض منها هو تعزيز مهارات الإصغاء وتركيز الذهن وتعزيز الفهم والاستيعاب دون الحاجة للتركيز المباشر على النص. (مركز التطوير التربوي، 2011، 5–11)

– القراءة السريعة: تسمي أيضا بقراءة الجرد تسمو هذه القراءة الي توسيع وزيادة المعرفة والبحث عن المزيد من الأفكار وهذا النوع من القراءة لا يلائم جميع أنوع المعرفة أو كل أنوع الكتب لأن بعض الكتب تحتاج إلي قراءة دقيقة وعميقة لاستيعاب المعرفة بينما البعض الآخر يكون للمتعة فيمكن قراءتها بسرعة لتحصيل المعلومات المختلفة.

– القراءة الاستكشافية: القراءة الاستكشافية تُمارس غالبًا قبل شراء كتاب، بهدف معرفة ما إذا كان المرء بحاجة فعلية لشرائه، وما إذا كان يلبي الهدف المطلوب من القارئ.

– قراءة التسلية: قراءة التسلية هي القراءة التي يمارسها الشخص لملء وقت فراغه، حيث يقرأ الكتب التي يفضلها بهدف الاستمتاع .يمكن أن تشمل هذه القراءة كتب الأدب، والروايات، وكتب السير، وغيرها، حيث يقضي القارئ وقتًا ممتعًا يلبي اهتماماته الشخصية.

– القراءة التحليلية: القراءة التحليلية هي نوع متقدم من القراءة يقوم بها الباحثون والمحللون والنقاد، حيث يقرأون الكتب لإجراء دراسات معينة حول مواضيع محددة .تتطلب هذه القراءة مهارات عالية في النقد والتحليل للوصول للأهداف المرجوة.

– القراءة المسحية: تسمي أيضًا بالقراءة الأفقية وغرض القارئ منها معرفة مختلف أنواع المعلومات بشكل عام حتي ينتقي منها مجالاً محدداً ليتخصص فيه ثم يبدأ في القراءة في هذ المجال حتي يحقق هدفه.

– القراءة الدراسية: هي القراءة الخاصة بالمدرسة والتي يستخدمها التلاميذ أثناء التعلم في المدارس والجامعات والغرض منها النجاح في الاختبار الخاص بالمقرر الدراسي الذي يقرأه الطالب وتتأثر درجة الطالب في هذا الاختبار باستعداده واتجاهات نحو المقرر الدراسي. (مجلة شهر القراءة، 2021، 4–5)

ثالثاً: أنواع مهارات القراءة:

يمكن رؤية إتقان الطالب لمهارات القراءة من خلال عدة مؤشرات : نطق الحروف والكلمات والجمل الواردة في نص القراءة/ التعرف على بنية الجمل من خلال تظليل الحروف والكلمات والجمل الواردة في نص القراءة/ البحث عن معنى النص ، وإذا لم يتقن الطالب أي جانب من هذه الجوانب فإنه لا يمكن القول بأنه يتمتع بمهارات القراءة. (نوغراهي، 2022، 27)

وتُعرف مهارات القراءة بأنها تلك العمليات الفكرية المعقدة التي يقوم بها القارئ لاستخلاص وفهم المعنى من خلال التفاعل مع النص المقروء، وفهم الرسالة التي أراد الكاتب إيصالها ، وهي مهارات التي تتيح للقارئ الحصول على المعنى من الكلمات أو الرموز المطبوعة، والقدرة على فهمها وتفسيرها.

والقراءة مهارة مترابطة تتضمن مجموعة من المهارات هي عبارة عن مهارات فرعية متصلة وليست منفصلة وهي:

أ–مهارة التعرف: وهى الإدراك البصرى والسمعي للحروف، أي الربط بين صوت الحرف وشكله والتعرف على الحروف التي تكتب ولا تنطق والحروف التي تنطق ولا تكتب، هي عملية تتضمن ربط الرموز المكتوبة بأشكالها المنطوقة حتي يستطيع الفرد أن ينطق الكلمة ثم يدرك مدلولها ومعناها حيث يدرك الفرد العلاقة بين شكل الكلمة ومعناها وشكل الكلمة وصوتها. (درويش، 2019، 662)

مهارات التعرف القرائي: الإدراك البصري للحروف، التمييز بين الحروف بصريا، معرفة اسم الحرف، الإدراك السمعي للحروف، التمييز بين الحروف سمعياً، الربط بين صوت الحرف وشكله، تمييز الكلمات، تعرف الحروف التي تكتب ولا تنطق، تعرف الحروف التي تنطق ولا تكتب. (درويش، 2019، 663)

ب– مهارة الفهم :هي فهم الطالب معنى ما يقرأ، فهو عامل أساسي ومن اسمى أهداف تعلم اللغة، وهو ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وتتضمن المهارات التالية : القدرة على إعطاء الرمز معناه / القدرة على فهم الوحدات الأكبر كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها / القدرة على القراءة في وحدات فكرية / القدرة على فهم الكلمات من السياق واختيار المعنى الملائم له / القدرة على تحصيل معانى الكلمات/ القدرة على اختيار الأفكار الرئيسية وفهمها / القدرة على فهم التنظيم الذى اتبعه الكاتب / القدرة على الاستنتاج / القدرة على فهم الاتجاهات / القدرة على تقويم المقروء ومعرفة الأساليب الأدبية والنغمة السائدة وحالة الكاتب وغرضه / القدرة على الاحتفاظ بالأفكار / القدرة على تطبيق الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة. (العالية، 2023، 827)

ج –مهارة الطلاقة أو جودة الأداء: هي صفة يتصف بها القارئ الذى يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء وتتمثل في: القدرة على التنغيم والتنويع في نبرات الصوت / الوقف السليم مع مراعاة التسكين وإتمام المعنى / القدرة على التفريق بين الأصوات اللغوية المتشابهة.

الطلاقة القرائية تُعتبر أحد أهم مهارات القراءة، إذ تُعتبر ركيزة أساسية في تنمية القدرة على القراءة المستقلة، فالقراءة تربط بين الجانب الشفهي والكتابي للغة، مع التركيز على الدقة، والسرعة، والانسيابية، والتنغيم، وتعرف الطلاقة القرائية على أنها ترجمة الرموز الكتابية إلى أصوات منطوقة بدقة وسرعة، مما يعكس فهم المقروء، وأيضا تعرف الطلاقة القرائية بأنها القدرة على قراءة النصوص بدقة، وبمعدل مناسب، وتعبير مناسب، مما يساهم في فهمها بدقة وعمق، وزيادة الدافعية للقراءة، وأيضا الطلاقة القرائية تشمل تلاوة الرموز اللغوية بشكل صحيح وسريع ودقيق، مع التعبير الجيد عن المعاني المتضمنة في النص وفهمه بشكل شامل، بما يشمل الفكرة العامة والتفاصيل الداعمة. (حميدة، 2021، 415.414)

أهداف الطلاقة القرائية : تحقيق الهدف الأساسي لعملية القراءة، وهو فهم المعنى الصحيح لما يُقرأ، يتطلب من التلاميذ القدرة على التعرف بسرعة ودقة على الرموز المكتوبة / تحويل عملية القراءة إلى حدث اجتماعي يتحقق من خلال دعم وتشجيع انخراط التلاميذ في القراءة والمشاركة فيها بشكل فعّال / تعزيز التفاعل الاجتماعي في القراءة يسهم في كشف تقدم التلاميذ القرائي مع زملائهم وتطوير قدراتهم، هذا يخلق بيئة تعليمية شاملة تسهم في تنمية مهارات القراءة عموماً، ومهارات الطلاقة القرائية بشكل خاص / توفير فرص إضافية للتلاميذ لممارسة القراءة بشكل صحيح يمكنهم من قراءة مجموعة متنوعة من النصوص بسهولة وانسيابية، مما يساهم بشكل كبير في تحسين فهمهم للدلالات والمضامين والسياقات المختلفة / تعزيز تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ تجاه عملية القراءة يسهل عليهم الانخراط فيها بثقة وسهولة، مما يعزز من ميلهم نحو القراءة بشكل أكبر وأكثر انسيابية / تحسين مهارات الكتابة لدى التلاميذ ينطلق من تعريضهم لمزيد من النصوص القرائية وفهم مضمونها، مما يساعدهم على القراءة بتمعن ووعي، مما بدوره يؤثر بشكل إيجابي على قدراتهم في الكتابة. (حميدة، 2021، 416–417)

د– مهارة الوعي الفونولوجي (الصوتي): هو مجموعة من الأنشطة أو المهارات التي تتضمن التعرف على القافية وتطبيقها ومهام أصوات البدايات ومهام أصوات النهايات ومهام أصوات الوسط ومهام دمج المقطع الختامي ومهام دمج القوافي الاستهلالية ودمج الفونيمات وتجزئة القوافي الاستهلالية وتجزئة الفونيمات وحذف الفونيم واستبدال صوت البداية واستبدال صوت النهاية واستبدال صوت الوسط من خلال الوسائط المتعددة بهدف تحسين الذاكرة العاملة الفونولوجية والحساسية الفونولوجية لدى الأطفال. (خليفة، 2017، 349)

كما يُشار إليه بأنه مجموعة من القواعد التي تعمل على تحديد اسلوب نطقنا للكلمات أو المقاطع اللفظية حسب الأنماط المعروفة بين المتكلمين باللغة، ويتم استخدام عدة مصطلحات كالمعالجة الفونولوجية والوعي الفونيمي والحساسية الفونولوجية والتحليل الفونيمي والوعي الصوتي والوعي اللغوي وكل هذه المصطلحات يتم استخدامها للإشارة الى الوعي الفونولوجي، والوعي أو الادراك الفونولوجي يتم اعتباره فهم الاساليب المختلفة التي يمكن أن يقوم الطفل من خلالها بتجزئة اللغة

الشفوية الى اجزاء اصغر بمعنى تجزئة الكلمة الواحدة الى مقاطعها الاصغر والتعامل معها من هذا الأساس ، فالوعي الصوتي يتم اعتباره بأنه ادراك اللغة الشفوية وتصورها كتدرج من الاجزاء أو المقاطع مثل مقطع الكلمة أو السجع أو الوحدة الصوتية، ويتم تعريف الوعي الفونولوجي بأنه ادراك التسلسل الصوتي المستخدم في اللغة وإدراك الوسط الصوتي المتضمن في الكلمات الى جانب أنه أيضا القدرة على ملاحظة الأصوات اللغوية في هذه الكلمات والكيفية التي يتم بها تجميع الاصوات وتكوين الكلمات، كما أنه يتم تعريف الوعي الصوتي بأنه ادراك الاجزاء الصوتية كما هي متضمنة في الرسم الهجائي وادراك الارتباطات النظامية بين الحروف والفونيميات وتحليل الرموز التي تكون الكلمة ومعرفة التعامل مع الرموز في مستوى الكلمة وذلك يتم بالربط بين نطق الكلمة وتهجئتها. (أبو المجد، خلف، فتحي، محمد، 2018، 31)

توجد ثلاث مستويات للوعي الفونولوجي.

أولا (الوعي المقطع): وهو يسمح بالتجزئة المقطعية للكلمات الى جانب تجزئة الكلمة الواحدة الى المقاطع المكونة منها كما أنه يسمح بإضافة أو حذف مقاطع من الكلمة.

ثانيا (الوعي بالقافية) وهو يسمح بإيجاد تجانس صوتي بين كلمتين أو عدة كلمات.

ثالثا (الوعي بالفونيم) وهو القدرة على معرفة النسبة الصوتية للكلمات وهذا يكون على مستوى الفونيم الذي يمكن اعتباره اصغر وحدة لغوية بمعنى تجزئة المقطع الى عدد الفونيمات التي يتضمنها ويمكن اختباره بنشاطات التقطيع الفونيمي أو الحذف الفونيمي أو الاستبدال وهو المستوى الأخير في التقدم ويتميز في البداية بقدرة الطفل على التميز بين صوتين أي تحديد ما إذا كان الصوتان متشابهان أم لا ثم بعد تسمية الأصوات المسموعة بطريقة واعية وهو يتطور أثناء تعلم الابجدية. (سيهام، ذهبية، 2015، 71)

وكذلك يُشار إليه بأنه القدرة على التعرف على أصوات الكلام وتميزها ومعالجتها في اللغة ويبدأ تطور الوعي الصوتي او الفونولوجي في السنوات الاولى من حياة الطفل وذلك عندما يسمع الكلمات ويقلد الأصوات ، ويعتبر الوعي الصوتي مهم جداً لتطوير اللغة والقراءة.

(Kwakkel.H ,Droop.M ,Verhoeven.L , Segers.E ,2021 ,1)

المفهوم الثاني : استراتيجية **SQ3R**:

تُنسب هذه الاستراتيجية لفرانسيس روبنسون عام **1961** وتعد واحدة من استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتم استخدامها مع الطلاب العاديين في بداية الأمر لتحسين مهارات استيعابهم للنص المقروء.

وهي عبارة عن مجموعة من الخبرات التعليمية القائمة علي خمس خطوات: هدفها مساعدة الطلاب علي قراءة النصوص واستيعابها بطريقة فعالة تستهدف القراءة من خلال خطوات منظمة (التفحص، التساؤل، القراءة، التسميع، المراجعة)

وتختصر الحروف **SQ3R** خطوات الاستراتيجية، حيث يرمز الحرف (**S**)إلى كلمة (**Survey**) بمعنى تصفح، أما الحرف (**Q**) فيرمز إلى كلمة (**Question**) بمعنى اسأل، في حين يرمز الحرف (**R**) إلى كلمة (**Read**)ومعناها اقرأ، أم الحرف (**R**) إلى كلمة فيرمز(**Recite**) وتعني استذكر، الحرف ويرمز(**R**) إلى كلمة (**Review**) ومعناها راجع.

هذه الاستراتيجية ذات فعالية في تعليم مهارات الاستيعاب القرائي في المواد المختلفة ، لمساعدتها للطلاب علي التفكير في النص المقروء ، وتحديد الكلمات ما يعرف أو يجهل من الكلمات ، وتجعلهم قادرين علي بناء تفكير إبداعي من خلال الجمع بين المعرفة الجديدة والخبرات السابقة ومقارنتها بالنص المكتوب في عملية تستهدف استيعاب القيم الفكرية والمعاني الجديدة في النص.

تساعد استراتيجية روبنسون (**SQ3R**) على فهم المعلومات المكتوبة وبناء إطار مفاهيمي حول الموضوع، حيث تمكن الطالب من التعرف على الحقائق بالشكل الصحيح، وتثبيت المعلومات وصياغة أهداف النص بناء على الخبرة السابقة وأخيراً تساعد هذه الاستراتيجية في قراءة النصوص على نحو نشط، يمكن الفرد من الفهم بأسرع وقت وأقل جهد، وتساعد على قراءة النصوص العلمية بطريقة منظمة وفاعلة، وهي من الاستراتيجيات التي تسهم في زيادة فاعلية القراءة من خلال زيادة الاستيعاب والفهم. (الحارثي،2020 ،118)

فهي سلسلة فعالة من التقنيات للتعامل مع نص القراءة ، وهى مصممة لجعل الطلاب يقرؤون بشكل أسرع للحصول على المعرفة والمعلومات من النص. (BiringKanae، 2018 ،219)

وتعتبر هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التدريس الفعالة من أجل تسهيل تذكر الطلاب والحصول على معلومات من نص القراءة وفي مرحلة المسح يقوم الطالب بمسح النص الذي قرأه، واستنادا الى انطباعاتهم في ثاني مرحلة وهي مرحلة الأسئلة يقوم الطالب فيها بكتابة الأسئلة التي يتوقعون الاجابة عليها في القراءة، وفي مرحلة القراءة يقرأ الطلاب النص للعثور على إجابات للأسئلة التي طرحوها في المرحلة السابقة وإضافة إلى ذلك يكتب الطلاب إجاباتهم بكلماتهم الخاصة، ثم في مرحلة الاستذكار يتذكر الطالب ما تم قراءته وملاحظته وأخيرا في مرحلة المراجعة يعيد الطلاب قراءة النص للعثور على المعلومات المهمة والتفاصيل التي تدعم النص. (Bakhtiar, Salija, Abduh، 2019، 4)

خطوات استراتيجية **SQ3R**:

الخطوة الأولى (المسح).

يقوم الطفل في هذه الخطوة بإلقاء نظرة عامة علي النص وتكوين فكرة عنه ويجمع المعلومات الضرورية لاستنباط وصياغة اهداف النص مع قيام المعلم بتحديد الوقت المطلوب لذلك حسب حجم النص وتضمن هذه الخطوة عدة خطوات كالتالي:

يقوم التعرف بإلقاء نظرة سريعة علي النص لمعرفة الموضوع للتهيئة الذهنية، يقرأ الملخص الموجود في بداية الكتاب لمعرفة أهم العناصر الرئيسية وتحديد الغرض من النص وتوقع المعلومات التي يتناولها، يلاحظ العناصر الرئيسية والفرعية والمصطلحات والمفاهيم الأساسية باستخدام أقلام التحديد مثلًا او أي طريقة أخري لتنظيم الأفكار، من الممكن أن تنفذ هذه الخطوات بشكل فردي أو جماعي ذلك حسب حجم الجلسة وعدد الأطفال، يتم استخدام الوسائط التعليمية مثل أجهزة لعرض والمواد المساعدة مثل اللوحات ولرسومات والصور والجداول والرسوم البيانية والتوضيحية. (حافظ، 2022، 102–103)

الهدف من هذه الخطوة هو إلقاء نظرة سريعة علي الموضوع حيث يتم تفحص مقدمة النص والعناوين الرئيسية والرسوم والأشكال والجداول والمصطلحات البارزة وقراءة الملخص أو المقدمة في حالة وجودهم وهذه الخطوة مهمة حيث تساعد علي تكوين فكرة عن النص وتهيئة الذهن لسرعة الفهم والاستيعاب. (سعيد،2018، 35)

وهذه الخطوة أيضاً تعد خطوة استطلاعية للنص المكتوب ولا تستغرق وقتا طويلًا وتساعد علي تجهيز القارئ للفهم النص وتجعل قراءته قراءة هادفة حيث يتعرف مسبقاً علي الأفكار ويكون فكرة عامة عن المادة قبل أن يقرأها بشكل متعمق .(عبد الرحمن،2015،24)

المسح أيضا يتم عن طريق إلقاء نظرة سريعة علي محتوي النص المراد قراءته حتي يستعد الطالب لقراءة النص وفهمه عن طريق بناء فكرة عامة عنه فيقوم الطالب في هذه الخطوة بما يلي:

يقرأ النص وعنوان الرسم أو الشكل العلمي والملاحظات المهمة الواردة فيه، يقوم بملاحظة العناصر الرئيسية والفرعية والمفاهيم العلمية الجديدة حتي يتمكن من استحضار المعلومات المرتبطة بالموضوع، يقوم بقراءة الملخص او النتائج النهائية التي جاءت في النص وهذا يساعده علي فهم الإطار العام للمحتوي، اخيرا يقوم بتكوين فكرة رئيسية للنص.

(الصوافية.2017، 22–23)

تستخدم هذه الطريقة عندما يرغب القارئ في أخذ فكرة عامة عن النص ويقوم القارئ في البداية بنظرة عامة لأجزاء الكتاب وفصوله ثم يستعرض الفصول فيبدأ بقراءة الفقرة الاولي أو الاولي والثانية من كل فصل حتي يصل الي الفكرة الرئيسية لهذه الفصول ويجب أن يهتم في الوقت نفسه بأن يكون تصور كامل لهذه الفصول وينظمها بشكل مناسب ولا بأس في أن يتمعن في الصور والأشكال والرسومات التي تلفت انتباهه حيث يوضح هذا التمعن ما يدور في مخيلته حتي تكون لديه فيما بعد صورة معقوله عن الكتاب ومحتوياته وأسلوب كتابته وطريقة عرضه ولهذه الخطوة عدة خطوات كما يلي: يقوم المتعلم بإلقاء نظرة شاملة علي الموضوع للوصول إلي الفكرة الاساسية عن طريق أن يقرأ معالم النص الاساسية حتي يعطي تصور شامل له، يربط بين الخبرات الحالية والخبرات السابقة، يقوم بتوضيح العلاقة بين العناوين الرئيسية والعناوين الفرعية، يفكر في المخططات والرسومات والصور والرسوم البيانية، يحاول التنبؤ بما سيتضمنه الدرس الجديد من أفكار.(نجيب،2020،44–43)

التصفح survey ويقصد به استكشاف الطالب للنص أو إلقاء نظرة سريعة علي الدرس الذي حدده المعلم ليكون فكرة عامة عنه و يتضمن عدة خطوات:

قراءة عنوان الفقرة النصية، قراءة مقدمة النص أو الملخص، ملاحظة العناصر الرئيسية والفرعية، الاهتمام بملاحظة أي أنشطة داعمة، قراءة الملخص أو النتائج في نهاية النص

مرحلة التصفح تركز علي التمهيد الأول لمرحلة ما قبل القراءة بأخذ فكرة عامة عن الموضوع المتناول، وما يتضمنه من عناوين، وجداول، ورسوم بيانية، وكلمات الرئيسية. (المعلوي،2019، 444:445)

المسح والاستطلاع يعبر عنه بالحرف s المأخوذ من كلمة survey ويعني إلقاء نظرة شاملة سريعة لتكوين فكرة عامة عن الموضوع لدي القارئ ومعرفة الفكرة التي يدور حولها النص. (محمود& عبدالرحمن، 2020، 440)

survey تعني المسح والاستطلاع بإلقاء نظرة شاملة على المحتوى التعليمي لتكوين فكرة عامة عن الموضوع لدى الطالب ومعرفة الموضوع الذي يدور حول المحتوى التعليمي. (الغامدي،2021، 440).

(Survey)أي قم بجمع المعلومات اللازمة واقرأ المقدمة و الملخص إن وجد وركز على ملاحظة أهم النقاط المذكورة. (عثمان،2017 ،146)

المسح يعني إلقاء النظر شاملة سريعة على النص القراءة من أجل تكوين فكرة عامة عن الموضوع لدى القارئ ومعرفة الموضوع الذي يدور حول النص حيث يمكن قراءة الخلاصة أو النظر لجميع العناوين في النص ولكن الخطوة تأخذ وقتا طويلا في حين تهيئ الطالب وتجعل قرأته قراءة هادفة و منظمة حيث يقرأ أفكار مسبقة ويكون فكرة عامة عن طبيعة الموضوع وهذه الخطوة تجعل الموضوع القراءة يسير من العام إلى الخاص ويمكن الطالب أن يجيب على سؤالين وهما: عن أي شيء يتحدث النص ؟ وعن أي شيء يتحدث فقرات النص ؟وفي النهاية يقوم الطالب التعميم على جميع النصوص التي يدرسها. (المكاحله،2019، 285)

الخطوة الثانية (التساؤل):

هي المرحلة الثانية حيث يقوم الطلاب بوضع قائمة من الأسئلة استناداً إلى المرحلة السابقة وهي المسح من خلال تحويل المصطلحات الرئيسية والعناوين والكلمات البارزة فيه إلي أسئلة يعتقد انه سيجد إجابتها من خلال قراءة النص ويحاول الطالب الإجابة عنها قبل قرائه النص، مما يجعلهم أكثر حماساً لقراءة النص لمعرفة مدي صحة إجاباته علي الأسئلة التي وضعها وهذه الخطوة تتطلب وقت أكثر من الخطوة السابقة لأن الطالب يكون فها فيه حالة بحث ونشاط عقلي كبير. ويتوقف عدد الأسئلة علي طول النص وقصره وهذه الأسئلة عبارة عن الملاحظات او أي شئ يتبادر إلي ذهن الطالب عن موضوع النص أو أي فكرة تثير اهتمامه، عادة ما تكتب الأسئلة في هامش الصفحة أو في ورقة العمل أو في أسفل كل جزء من النص وفهم المتعلم إجابات هذه الأسئلة يساعده علي تنظيم المعلومات في عقله.

من المنظور التربوي المعاصر، يُري أن التساؤل ضمن استراتيجية روبنسون ارتكز علي نظريتين رئيسيتين هما:

نظرية المعالجة النشطة للمعلومات: أن يتمكن الطالب من توليد أسئلة ذاتية للوصول إلي أعلي المستويات المطلوبة من الفهم النشط وتمكين الطلاب بالاحتفاظ بأكبر قدر من المعلومات والاستفادة منها في المستقبل.

نظرية ما وراء المعرفة : توضح ضرورة وعى الطلاب بعمليات المعرفة الذاتية أثناء قراءة النصوص والوعى بهذه العمليات يسهم فى تنظيم عمليات التفكير والاستيعاب أثناء قراءة النص والتعامل معه .(المعلوى 2019 ، 445– 446)

الخطوة الثالثة (القراءة):

تعد هذه الخطوة من أهم خطوات استراتيجية روبنسون لأنها المرحلة التي يستخدم فيها العديد من استراتيجيات فهم ما وراء المعرفة حيث يبدأ التلميذ هنا بقراءة النص بطريقة مكثفة ودقيقة للإجابة عن الأسئلة التي طرحها في الخطوة السابقة ويجب عليه ان يتذكر الأسئلة التي طرحها في الخطوة السابقة كما يجب أن يقرأ النص بالتدرج حتى يتأكد من أن لدية إجابة عن كل سؤال طرحه مسبقاً ويتمثل الهدف الرئيسي من هذه الخطوة في حصول التلميذ على إجابات عن الأسئلة التي طرحها وقام بصياغتها هو بنفسه فأصبح لديه فضول في معرفة إجابات هذه الأسئلة وإذا عجز في الإجابة عن سؤال ما يستطيع الرجوع إلى المعلم حينها ليحدد له المعلم إجابات هذه الأسئلة ويقوم باستبعاد الأسئلة التي ليس لها إجابة إذا وجدت .(الزهراني،2023 ،138)

القراءة جزء من التواصل حيثُ يقوم الكاتب بنقل فكرته من خلال النص المكتوب، القراءة أيضًا مهارة حيوية، تعرف على أنها نشاط عقلي يشارك فيه القارئ في حوار مع الكاتب من خلال النص، يعني ذلك في أنشطة القراءة، فيجب أن يكون القرّاء قادرين على التركيز بينما تتحرك أعينهم نحو النص الذي يقرؤونه للحصول على المعلومات بناءً على خلفيتهم المعرفية .

من ناحية أخرى، فإن القراءة هي وسيلة حاسمة لاكتساب معرفة جديدة، ويحتاج الطلاب إلى اكتساب استراتيجيات فعّالة للتعامل مع متطلبات القراءة، وعلاوة على ذلك، القراءة هي النشاط الأكثر تعقيدًا الذي يشمل معالجة الأصوات والمعنى الدلالي، فإن فهم القراءة هو عملية استخلاص المعنى وبناؤه في نفس الوقت من خلال التفاعل والمشاركة في اللغة الكتابية، والقُرّاء هم الذين يستطيعون مراقبة فهمهم أثناء القراءة لتحديد أي فجوات في النص، كما أن فهم القراءة هو عملية التفكير وبناء المعنى من خلال دمج المعلومات من الكاتب مع معرفة القارئ الخلفية . (Biringkanae،2018،219)

الخطوة الرابعة (الاسترجاع):

يسمع القارئ كل مقطع بعد قراءته مباشرة وفي هذه الخطوة:

يلخص القارئ اجابته عن الأسئلة، يدون بأسلوبه ايضا اهم الافكار في الموضوع، يركز علي النقاط المهمة في الموضوع لوضع خط تحتها مثلا. (الجنوبي،2020 ،180)

في هذه المرحلة يتوقف التلميذ عن القراءة، ويحاول الإجابة الأسئلة التي قام بطرحها سابقاً وذلك بصوت عال، بعيداً عن رؤية النص القرائي.

وتعد هذه العملية ذات أهمية خاصة ، حيث إن التلميذ خلال هذه الخطوة يقوم بنشاط عقلي يساعده على التذكر لمدة زمنية أطول ، ويشكل أساسا جيداً للفهم ، كما يمده بتغذية راجعة حول مستوى قراءته وفهمه للنص. (الزهراني،2023 ،138)

يقوم الطلبة خلال هذه الخطوة بإعادة الإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها في خطوة التساؤل بلغتهم الخاصة، دون النظر إلى الإجابات أو نص القراءة أثناء ذلك، لفحص مستوى استيعابهم لمحتوى النص العلمي المقروء، وتزويدهم بالتغذية الراجعة لدرجة استيعابهم له من خلال العودة لقراءة النص مرة أخرى للوقوف على المعلومات والمعارف التي لم يتقنوها، وبذلك يكون الطلبة مسئولون عن مراقب تعلمهم وتقييم ما أنجزوه. (الصوافية،2017 ، 24)

في هذه الخطوة يقوم المتعلم بالتأمل والتفكير، وفهم المحتوي من خلال: تكوين صورة بصرية للمعلومات والافكار الواردة في الموضوع، تسجيل الأفكار الرئيسية التي عثر عليها أثناء القراءة، تسجيل المعلومات الجديدة

التي تبدو ذا معني بالنسبة له، الربط بين المعلومات الجديدة التي توصل إليها، وما لديه من معلومات سابقة مخزونة في بنيته المعرفية كتابة وتسجيل الاجابات عن الأسئلة، تأملات حول الموضوع. (مصطفي، 2019 ،201)

هي العملية التي يقصد بها الاحتفاظ بالمعلومات بالعقل لأطول فترة ممكنة مع التركيز، والقدرة على استرجاعها واستردادها منه مرة أخرى عن الحاجة إليها، وفى هذه الخطوة يحجب النص وكافة أوراق الطالب، ويطلب منه المعلم استرجاع أهم ما حصله من معلومات من النص العلمي، وذلك بصوت مرتفع لتدريبه على الطلاقة والمرونة العلمية في سرد المعلومات العلمية، واستخدام المصطلحات والمفاهيم بصورة صحيحة.

وتتضمن خطوة الاسترجاع ما يلي:

يجب أن تقرن هذه الخطوة بالكتابة، حيث يكتب الطالب ما يتذكره في نقاط وأفكار حسب قدراته وطبيعته، وهذا سوف يعمل على تذكر نسبة عالية من المعلومات العلمية التي وردت في النص ، كما أن هذه الخطوة تدرب الطالب على الكتابة العلمية الصحيحة، وتوفر له عمل دليل موجز لأهم أفكار النص، يمكن الاستعانة به فيما بعد في استذكار ومراجعة الدروس، تتضمن هذه الخطوة التحدث مع المعلم والزملاء أثناء عملية الاسترجاع للتعلم مع بعضهم البعض، والكشف عن أي غموض بالنص، كما تتضمن خطوة الاسترجاع ربط محتوى النص العلمي بالخبرة السابقة للطالب إن وجد مجالا لذلك، وأيضاً ربط الأسئلة المطروحة بالعناوين البارزة والرئيسية بالنص العلمي، في نهاية هذه الخطوة إذا عجز الطالب عن تحصيل النسبة المراد تذكرها في النص، يوجهه المعلم إلى إعادة الخطوات السابقة، وهى (التساؤل والقراءة والاسترجاع)، فالثلاث خطوات مرتبطة معاً إذا فشل الطالب في إحداها يعيدها مرة أخرى، حتى يتم إتقان ما يرد بالنص من معلومات، وحقائق، ومفاهيم، وقوانين، ونظريات. (المعلوي، 2019 ،447)

الاستذكار يبدأ بحرف R ويعني محاولة الطالب الإجابة عن الأسئلة التي وضعها، بحيث يعتمد على نفسه في الإجابة عنها بعيداً عن النظر إلى المقروء، وفي هذه الحالة يسجل الطالب الملاحظات والتساؤلات حول النص، وتعمل هذه الخطوة على حمل القارئ على فحص استيعابه، أو مدى فهمه للمقروء وذلك بقدرته على الإجابة عن الأسئلة. (أبو الريش، 2015 ،35)

يحاول القارئ استرجاع ما تعلمه من ذاكرته بنفس الطريقة، حيث يعد إخبار شخص آخر بالمعلومات باستخدام كلمات القراء الخاصة لاستنباط المادة وتصورها أمرًا ضروريًا للغاية، يحاولون الاحتفاظ بالنقاط الرئيسية وتحديدها مثل العنوان الرئيسي والفرعي والإجابة على الأسئلة من الخطوة "Q"، يجب أن تتم خطوة السرد إما كتابيًا أو شفهيًا وتكون ذات صلة بمزايا الاسترجاع في دعم الذاكرة طويلة المدى للعنصر.

تتضمن المرحلة طرح سؤال شفهياً حول ما تم قراءته أو تلخيصه بكلماتهم الخاصة، تدوين الملاحظات من النص وكتابة المعلومات بكلمات الطلاب الخاصة، تسليط الضوء وراء النقاط الرئيسية التي تم قراءتها. (سلمان، 2020 ،148– 155)

يقوم الطلاب بإعادة معالجة الأفكار البارزة للنصوص عبر اللغة المكتوبة والشفوية. (قشطة، 2021 ،868)

تتضمن الي فهم وإعادة كتابة الإجابات التي حصل عليها الطلاب بلغتهم الخاصة، لذلك وجد بعض الطلاب صعوبة في كتابة الإجابات بلغتهم أو طريقتهم الخاصة، لذلك طُلب من الطلاب رؤية الإجابات في لمحة سريعة وكتابة ما يتذكره. (Suherman،2021 ،3)

الخطوة الخامسة (المراجعة):

ويُعبر عنها بالحرفR وتعني مراجعة ما تمت قراءته وكتابته واسترجاعه، ومقارنته بما هو مطلوب من أهداف القراءة؛ بمعنى أن الطالب في هذا الخطوة يعيد النظر فيما حُصّل من معلومات، ويتأكد من أنه استوعب وتذكّر ما يجب استيعابه من المحتوى التعليمي، ويُحدّد جوانب القوة والضعف في تحقيق الاهداف، ويعرف أين أصاب، وأين أخطأ. (الغامدي، 2021 ، 540–541)

بعد قراءة الموضوع واسترجاع أفكاره يبدأ عملية المراجعة لما تم من قراءة وكتابة وأسئلة واسترجاع وإجابات عن الأسئلة ومقارنة ما تم إنجازه وتحصيله بما يجب ان يكون مؤشر جوانب القوة والضعف في تعلم الموضوع واستيعابه وتتضمن عملية المراجعة:

كتابة أسئلة عن الجوانب التي يراها القارئ مهمة، كتابة أسئلة عن الملاحظات والأفكار الفرعية التي وردت، الإجابة عن الأسئلة التي قد وردت في نهاية الموضوع او هوامشه، وضع الأسئلة التي يعتقد إنها صعبة ولها أهمية في بطاقات يحتفظ بها مع إجاباتها لمراجعتها عند الحاجة. (هادي، 2014 ،147)

يراجع القارئ المادة بتكرار أجزاء المهمة بهدف التحقق من صحة الإجابات التي أعطاها فيما سبق. (حاج، 2021، 114)

فالقارئ يقوم بمراجعة ما تم قراءته لتكون هذه العملية أكثر إقناعاً حول فهم محتويات القراءة، وإذا تبين أن هناك مفهوماً خاطئاً، فعلى القارئ أن يراجعه وفقاً لمضمون القراءة، ويجب على القارئ التأكد من أنه حصل على صورة لمعنى القراءة في الذاكرة، وفهم العلاقة بين الأشياء المختلفة في القراءة، ويعتبر بمثابة عملية فهم ما هو ضمني، ورؤية الأفكار الواردة

في الكلمات المكتوبة، ومعنى القراءة لا ينعكس في الصفحة المكتوبة، بل هو في ذهن القارئ. (Kusumawati، 2019 ،121)

فهي بمثابة المراجعة الفورية للنص بعد الاسترجاع حيث تعيد تنشيط الذاكرة وتنظيم وترتيب وتصحيح المعلومات داخل العقل فتقوم ببناء اوسع من التذكر وتستند علي التكرار وهو من أهم مفاتيح التغلب علي صعوبات القراءة والكتابة وبذلك تنقلنا هذه الخطوة من مرحلة التذكر للمعلومات في الذاكرة قصيرة الامد الي الذاكرة طويلة الامد فيصبح استرداد المعلومات أسهل خصوصا بعد مرور زمن طويل علي مراجعتها وفي هذه الخطوة نعطي للفهم مساحة كبيرة خصوصا الفهم الناقد والفهم الإبداعي وحتي نحصل أكبر قدر من المعلومات الموجودة في النص ينبغي التركيز علي النقاط الصعبة التي تتطلب فهم وتركيز عميقين ويطلب المعلم من الأطفال عدم الانتقال من فقرة الي أخري قبل التأكد من فهمهم لكافة المعلومات واتقانها وفي هذه المرحلة يجب علي الطفل مراجعة جميع الأسئلة التي وردت في النص وإجاباتها أيضا وإذا تعثر الطفل في الإجابة علي جزء من الأسئلة يعود للنص مرة أخري لمراجعة السؤال الخاص بها جيدا ويستطيع الطفل قراءة النص بشكل سريع حتي يكون صورة ذهنية متكاملة للنص ويقوي التذكر لديه، ولابد من أن يتم مراجعة النص بشكل سريع بعد الانتهاء من قراءته وقراءة الملاحظات التي سجلها الطفل سواء سجلها في الهوامش أو بوضع خط تحت الفقرات أو الكلمات حتي يتأكد من فهمه لمعانيها ويعيد قراءة الفقرات التي يستشعر أهميتها ثم يتأكد من الإجابة علي جميع التساؤلات السابقة وفي حالة عدم النجاح عن الإجابة سوف يعيد الطفل القراءة مرة أخري.(حافظ،2022، 107–108)

والمراجعة تكون على الفور بعد قراءة الجزء المحدد هذا وينبغي أن يكون ذلك وجيزة نسبيا وليس أكثر من 5 دقائق ويمكن أن تشمل الإجابة على الأسئلة الخاصة بك وتحدد الأجزاء المحددة سلفا بصوت عالي ومن خلال الذاكرة لمنع النسيان لذلك يجب المحاولة للمراجعة مرة كل أسبوع وفي كل مرة تقرأ جزء آخر مرة المراجعة الجزء السابق بنفس الطريق ومن ثم فقد أكد عباقرة العلماء عبر العثور على الموافقة على المراجعة فإن بالمذاكرة يثبت المحفوظ و يتحرر ويتأكد وتكرر ويزداد بحسب كثرة المذكرة. (شحاته،2017،51)

يقوم الطالب في هذه المرحلة بخطوتين :الأولى وهي أن يقوم بمراجعة الأجزاء التي لم يستطع أن يتذكرها أثناء المرحلة السابقة وهي مرحلة الاستذكار وبعد الانتهاء من مراجعة هذه الأجزاء ينتقل إلى الخطوة الثانية وهي مراجعة المادة كاملة بشكل كلي وكذلك إجراء مراجعة لاحقة ومراجعة دورية للمادة. (الغامدى،2022 ،152)

ويجب الإشارة إلى أن المراجعة هنا يُقصد بها المراجعة الفورية أو المباشرة للنص بعد الخطوة السابقة وهي خطوة الاسترجاع او الاستذكار ونعني بها إعادة تنشيط الذاكرة مرة أخرى والتنظيم الصحيح للمعلومات والأفكار داخل العقل لبناء مدى أوسع من التذكر فعملية المراجعة تنقلنا من مرحلة تذكر المعلومات من المدة القصير الى المدى الطويل في الذاكرة، وبالتالي سيكون سهل على الطالب أن يسترجع المعلومات حتى بعد مرور فترة طويلة حيث تم تخزينها في الذاكرة طويلة المدى، وهذه الخطوة يجب أن تعطي مساحة كبيرة للتفكير وذلك بهدف تحصيل أكبر قدر من المعلومات الموجودة بالمادة كما يجب على المعلم الموجهة أن ينصح الطلاب بعدم الانتقال إلى النص العلمي الآخر قبل التأكد التام من كافة معلومات النص الحالي وفي هذه الخطوة يجب على الطالب أيضا مراجعة كل الأسئلة التي وردت بالنص ومراجعة إجاباتها وإذا وجد أنه تعثر في إجابة سؤال ما يعود لمراجعة هذا السؤال مرة أخرى حتى يتأكد منه تماماً. (أحمد،2019 ،448)

الدراسات السابقة

دراسة سيهام، ذهب (٢٠١٤) هدفت هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين الوعي الفونولوجي والحلقة الفونولوجية ومهارة القراءة لدى التلاميذ المصابين بعسر القراءة الفونولوجي. تم إجراء الدراسة على عينة قوامها ١٤ تلميذاً مصابين بعسر القراءة الفونولوجي، من الجنسين، وكانوا من طلاب الصفوف من الثالث إلى الخامس الابتدائي. تم استخدام أدوات البحث مثل اختبار القراءة واختبار الوعي الفونولوجي واختبار الذاكرة. أظهرت النتائج الإحصائية وجود علاقة ارتباطية بين مهارة القراءة والوعي الفونولوجي والحلقة الفونولوجية لدى المصابين بعسر القراءة الفونولوجي.

هدفت دراسة زهير (٢٠١٧) إلى إبراز دور الوعي الصوتي في تعلم واستيعاب مهارة القراءة كوظيفة معرفية لدى عينة مكونة من مائة طفل من طلاب المرحلة الابتدائية في الجزائر، والذين تتراوح أعمارهم ما بين ٩ إلى ١٠ سنوات، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس التي ينتسبون إليها. تضمنت الأدوات المستخدمة في الدراسة اختبار الوعي الفونولوجي. أظهرت النتائج الإحصائية وجود علاقة ارتباطية قوية بين الوعي الصوتي والاستيعاب القرائي لدى مجموعة البحث.

دراسة صديق ووليد (٢٠١٧) هدفت إلى دراسة أثر استراتيجية قائمة على الطريقة الصوتية في تعليم مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت. تم اختيار عينة تتألف من ٢٢ طالباً وطالبة، يدرسون في مدرسة الكويت الإنجليزية قسم الوحدة الخضراء. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتم إعداد مقياس قبلي وبعدي لقياس أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة، بهدف التعرف على أثر الاستراتيجية القائمة على الطريقة الصوتية في تعليم مهارات القراءة. أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على وجود أثر

لاستراتيجية الطريقة الصوتية في تعليم مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت.

هدفت دراسة الصوافية (٢٠١٧) إلى تحديد تأثير استخدام استراتيجية SQ3R في تطوير مهارات الفهم القرائي العلمي وتحصيل الدراسي في مادة الأحياء لطالبات الصف الحادي عشر بمحافظة القاهرة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي تم التدريس لهم باستخدام استراتيجية SQ3R. وعلى ضوء النتائج الإيجابية، وأوصت الدراسة بشدة بضرورة تشجيع معلمي اللغة على استخدام طرق تدريس مطورة مبنية على احتياجات المتعلم وتعزز إيجابيا في عملية التعلم.

هدفت دراسة (2018) .Bringkanee, A إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية SQ3R لتحسين فهم القراءة لدى الطلاب ومعرفة تصورات الطلاب نحو استخدام هذه الاستراتيجية. استخدمت الدراسة تصميمًا مختلطًا مع نموذجQuan–qual ، حيث استخدمت المنهج شبه التجريبي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة).اعتمدت الدراسة عينات هادفة، حيث شملت 24 طالبًا كمستجيبين؛ 12 طالبًا في المجموعة الضابطة و 12 طالبًا في المجموعة التجريبية. تمت الدراسة في مدرسة SMP Negeri 2 Saluputti لطلاب الصف الثامن في العام الدراسي 2017/2016. استخدمت الأدوات المستخدمة في الدراسة اختبار القراءة واستبانة، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS 20أظهرت نتائج البحث أن تطبيق استراتيجية SQ3R يمكن أن يحسن أداء الطلاب في القراءة والفهم، وخاصة بالنسبة لطلاب الصف الثامن في SMP Negeri 2 Saluputti. كما أظهرت النتائج أن طلاب الصف SMP7 يتمتعون بإدراك جيد لاستخدام استراتيجية SQ3R.

درست ., Nuraida, I ,Widiawati, T و .Saputri, S (2020)تأثير استخدام استراتيجية SQ3R في تحسين الفهم القرائي لطالبات الصف الثامن في مدرسة الخيرية. قام الباحثون بتنفيذ دراسة تجريبية تتكون من دورتين، حيث كانت كل دورة تتضمن جلستين. بعد ذلك، تم تحليل البيانات عن طريق مقارنة نتائج الاختبار قبل وبعد التدخل.أظهرت النتائج بعد التدخل تحسنًا كبيرًا في فهم القراءة لدى الطالبات، وأظهر البحث أن معظم الأشخاص استجابوا إيجابيًا لاستخدام تقنية SQ3R. تم تطبيق هذه التقنية بنجاح لتحسين فهم القراءة، وأثبتت الدراسات العلمية أن استراتيجية SQ3R يمكن أن تحسن فهم القراءة لدى الطلاب في المدارس.

هدفت دراسة (2022) .Nabilla, A., & Asmara, C إلى معرفة تأثير استراتيجية SQ3R على فهم الطلاب ومعرفتهم واهتمامهم بقراءة النصوص. استخدم الباحثون المنهج التجريبي على عينة من طلاب الصف الثامن في مدرسة المحمدية.أظهرت النتائج وجود فارق كبير في نتائج التعلم بين المجموعتين التجريبيتين التي خضعت للاختبار القبلي والاختبار البعدي باستخدام طريقة التعلم SQ3R. أثبتت هذه الاستراتيجية فعاليتها في تعليم قراءة النصوص وتحسين فهم الطلاب وزيادة اهتمامهم بالقراءة.

هدفت دراسة المخزومي (٢٠٢٣) إلى تحديد أثر استراتيجية SQ3R في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في الأردن. اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي باستخدام تصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين. تكونت مجموعتا الدراسة من 50 طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة ابن زيدون الأساسية للبنين، حيث ضمت المجموعة التجريبية 25 طالبًا والمجموعة الضابطة 25 طالبًا أيضًا .أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى a= 0.05، وكانت لصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت الدراسة إلى وجود أثر كبير لاستخدام استراتيجية SQ3R في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب.

منهجية البحث والأدوات المستخدمة

اعتمد البحث الحالي على الفرضية التالية:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطيّ رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الوعي الفونولوجي في القياسين القلبي والبعدي لصالح القياس البعدي.

واعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي (القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة تجريبية)، وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيرين أساسيين أحدهما مستقل والآخر تابع؛ حيث تُعد الاستراتيجة بمثابة المتغير المستقل، وتُعد مهارات القراءة بمثابة المتغير التابع، وقام الباحثون بتطبيق مقياس الوعي الفونولوجي لدى الأطفال، إعداد/ جيهان حسين:2023، المكون من سبعة وأربعون عبارة مُوزعة على تسعة محاور ويندرج تحت كل محور مجموعة من العبارات؛ وتلك المحاور موضحة في جدول رقم (1):

جدول (1) محاور مقياس الوعي الفونولوجي

المحاور
المحور الأول: الوعي بتقفية الكلمة
المحور الثاني: الوعي بتقسيم الجمل إلى كلمات
المحور الثالث: الوعي بتقسيم الجمل إلى مقاطع
المحور الرابع: الوعي بالجناس
المحور الخامس: الوعي الفونيمي – تقسيم الكلمة إلى فونيمات
المحور السادس: الوعي الفونيمي–حذف الفونيم
المحور السابع: الوعي الفونيمي–إبدال الفونيمات
المحور الثامن: الوعي الفونيمي–إضافة فونيم
المحور التاسع: الوعي الفونيمي– دمج الفونيمات

هذا بالإضافة إلى تطبيق بعض الجلسات التدريبية التي تضمنت أنشطة متنوعة اشتملت على النصوص القرائية التي تم توظيف خطوات الاستراتيجية من خلالها.

.

نتائج البحث

توصلت نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطيّ رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الفونولوجي لصالح القياس البعدي

جدول (2)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الوعي الفونولوجي لكل من القياس القبلي والبعدي

محاور المقياس	المتوسط والانحراف المعياري	القياس القبلي	القياس البعدي
المحور (1): الوعي بتقفية الكلمات	المتوسط	1.60	3.40
	الانحراف المعياري	.516	.516
المحور (2): الوعي بتقسيم الجمل إلى كلمات	المتوسط	3.20	4.50
	الانحراف المعياري	.422	.527
المحور (3): الوعي بتقسيم الكلمات إلى مقاطع	المتوسط	1.20	3.40
	الانحراف المعياري	.422	.516
المحور (4): الوعي بالجناس	المتوسط	1.11	3.30
	الانحراف المعياري	.316	.483
المحور(5): الوعي الفونيمي (تقسيم الكلمات إلى فونيمات)	المتوسط	2.50	4.20
	الانحراف المعياري	.527	.632
المحور(6): الوعي الفونيمي (حذف الفونيم)	المتوسط	2.60	4.50

	الانحراف المعياري	.517	.708
المحور (7): الوعي الفونيمي (إبدال الفونيم)	المتوسط	2.10	3.80
	الانحراف المعياري	.568	.420
المحور (8): الوعي الفونيمي (إضافة فونيم)	المتوسط	2.30	3.40
	الانحراف المعياري	.483	.517
المحور (9): الوعي الفونيمي (دمج الفونيمات)	المتوسط	2.60	3.50
	الانحراف المعياري	.516	.527
الدرجة الكلية للمقياس	المتوسط	19.21	34.00
	الانحراف المعياري	1.751	2.789

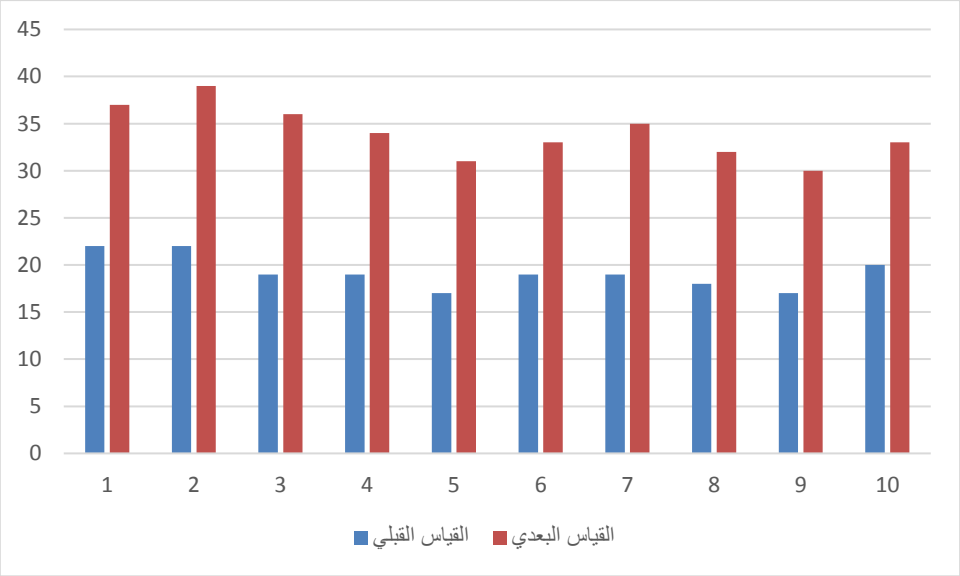
جدول (3)دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الفونولوجي (ن= 10 أطفال)

مكونات المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	zقيمة	مستوى الدلالة	حجم التأثير
المحور (1): الوعي بتقفية الكلمات	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.972	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
المحور (2): الوعي بتقسيم الجمل إلى كلمات	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.919	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
المحور (3): الوعي بتقسيم الكلمات إلى	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.877	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			

مكونات المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	zقيمة	مستوى الدلالة	حجم التأثير
مقاطع	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
المحور (4): الوعي بالجناس	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.877	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
المحور(5): الوعي الفونيمي (تقسيم الكلمات إلى فونيمات)	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.850	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
المحور(6): الوعي الفونيمي (حذف الفونيم)	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.840	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
المحور (7): الوعي الفونيمي (إبدال الفونيم)	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.859	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
المحور (8): الوعي الفونيمي (إضافة فونيم)	الرتب السالبة	0	.00	.00	3.051	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			

مكونات المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةz	مستوى الدلالة	حجم التأثير
	الإجمالي	10	–	–			
المحور (9): الوعي الفونيمي (دمج الفونيمات)	الرتب السالبة	0	.00	.00	3.000	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.816	0.01	قوي
	الرتب الموجبة	10	5.5	55			
	الرتب المتعادلة	0	–	–			
	الإجمالي	10	–	–			

ويوضح شكل رقم (1) درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الفونولوجي



3. تفسير النتائج

أسفرت نتائج البحث عن تحقق فرضيته التي نصت على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطيّ رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الوعي الفونولوجي لصالح القياس البعدي وذلك يُشير إلى فعالية استراتيجية SQ3R في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال، وتتضح دلالة تلك الفروق من خلال جدول رقم (3) حيث بلغت قيمة (z)

للدرجة الكلية للمقياس (2.816) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى تحقق فرضية البحث، وجدير بالذكر أنه تمّ التحقق من صحة الفرضية من خلال استخدام اختبار ويلكوكسون للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين.

ويفسر الباحثون التغير الذي ظهر على أداء المجموعة التجريبية نتيجة فاعلية الاستراتيجية وتدرج خطواتها الخمس التي ساعدت على تنمية مهارات القراءة لدى أطفال المجموعة التجريبية، وكذلك تنوع الأنشطة التدريبية، كما كانت ملائمة للمرحلة العمرية لأطفال المجموعة التجريبية، كما حرص الباحثون على أن تكون الأنشطة مشوقة وجذابة للأطفال، وحرصوا أن يتم اختيار النصوص القرائية للأطفال من النصوص المحببة لديهم؛والتي تمَّ عرضها في صورة أنشودات غنائية فردية تارة وجماعية تارة أخرى.

الخاتمة

توصل البحث الحالي إلى فعالية استراتيجية SQ3R في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال؛ لذا يوصي البحث بإمكانية الإفادة منها في مراحل دراسية أخرى،، وكذلك تحديد مهارات القراءة التي بحاجة إلى تنميتها في المراحل الابتدائية؛ كما يوصي البحث بعقد ورش تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتدريبهم على خطوات استراتيجية SQ3R من أجل توظيفها في تنمية مهارات القراءة لدى طلاب صفوفهم الدراسية، ويقترح البحث الحالي استخدام استراتيجية SQ3R وأخواتها لتنمية مهارات الكتابة لدى الأطفال.

الشكر والتقدير

يتقدم الباحثون في نهاية بحثهم بالشكر والتقدير لإدارة الكلية لدعمها الدائم والمستمر، كما يتقدموا بالشكر والتقدير لمشرف البحث، وكذلك لزملائهم الأعزاء من الأقسام الأخرى الذين قدموا لهم المساعدة في معالجة نتائج البحث إحصائياً، والشكر موصول للجنة المناقشة الموقرة.

4. المراجع والمصادر

1. إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف. (٢٠١٠). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية (الطبعة الأولى). القاهرة: دار الفكر العربي،27–293.

2. أبو الريش، مريم أحمد حسين ، & أبو لوم، خالد محمد. (٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجيتي SQ3R و SNIPS في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الحادي عشر. مجلة الجامعة الأردنية، عمان، 1–123.

3. أبو المجد، مصطفى، خلف، هدى أحمد، فتحي، إيمان محمد، & محمد، بدوي محمد حسين. (٢٠١٨). الوعي الفونولوجي: الأهمية – التشخيص – المهارات. مجلة العلوم التربوية، ع ٣٦، ٢٨–٤٠.

4. أحمد، مسعودة مفتاح. (٢٠١٢). استراتيجيات وأساليب تدريس ذوي صعوبات التعلم القرائية (رسالة دكتوراه). القاهرة: غير منشورة، 6.

5. بلبكاي، جمال. (٢٠١٣). تقييم وتشخيص صعوبات تعلم القراءة. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، ١(١)،83–95.

6. بن يوسف، حميدى، (2018)، تعريفات مصطلح "فونيم " phonemeفي المعاجم اللسانية العربية الحديثة (قراءة نقدية فى ضوء مقاييس لغات الاختصاص) . جامعة المدينة . ع١٩ . ص١٩.

7. الجعافر، عبد السلام يوسف فالح. (٢٠٢٠). درجة تطبيق معلمات الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لمهارات تدريس القراءة الأساسية لمبادرة RAMP من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، مج ٢٠، ع ٣، ٣١٠–٣٢٢.

8. الجنوبي، عبد الله بن أحمد راشد. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية SQ3R في الأطروحات – علوم اللغات وأدابها، ٥(٩)،١٦٩-٢١٢.

9. حاج، عبدالله محمد داود محمد، أحمد محمد علي رشوان، عبد الوهاب هاشم سيد عامر، وحسن عمران حسن عمران. (٢٠٢١). فاعلية استراتيجية "SQ3R" مدعومة بالوسائط الفائقة في علاج بعض الأخطاء الإملائية وتنمية المفاهيم النحوية لدى الناطقين بغير اللغة العربية. مجلة سوهاج لشباب الباحثين، ع ١، 111-125.

10. الحارثي، ياسمين محمد. (2020). فاعلية استخدام استراتيجية روبنسون في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، ص ١١٤-١٣١.

11. الحارثية، إيمان بنت سعيد بن محمد، والبوسعيدية، فاطمة بنت يوسف. (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس،1-149.

12. حميدة، رنا أحمد. (٢٠٢١). استراتيجية بنائية مقترحة لتنمية الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع ١٦، ص ٤١٥-٤١٦.

13. خليفة، شيرين سيد أحمد محمد. (٢٠١٧). تنمية الوعي الفونولوجي لدى أطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم لتحسين الذاكرة العاملة الفونولوجية والحساسية الفونولوجية باستخدام الوسائط المتعددة. مجلة البحث العلمي في التربية، 345،١٨-366.

14. درويش، عفت حسن سعيد، فايد، إلهام السعيد محمد، & أبو حجاج، أحمد زينهم محمد. (٢٠١٩). مدى استخدام معلمي اللغة العربية التقويم التشخيصي في تعليم مهارة التعرف القرائي بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، مج ١٩، ع ١، ص٦٥٦-٦٨٣.

15. ركزة، سميرة، & الحمادي، فايزة بنت صالح. (٢٠١٧). أهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة. مجلة تاريخ العلوم، ع ٧، 348-357.

16. الزهراني، أحمد بن بخيت عتيق. (٢٠٢٣). واقع استخدام استراتيجية روبنسون لتحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومعيقات استخدامها. المجلة العلمية، ٣٩(٣)، ١٣٣-١٣٨.

17. زهير، عزاز محمد. (٢٠١٧). علاقة الوعي الصوتي باستيعاب مهارات القراءة لدى تلاميذ الطور الابتدائي. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، ع ١٢، ٢٤٨-٢٥٨.

18. سعيد، محمد السيد أحمد، زيد، سلوي حسن ابراهيم حسن،ابراهيم،اميرة حسني احمد احمد،وعلي، رحاب الشربيني الشربيني. (٢٠٢٠). فعالية استخدام الطريقة الصوتية القائمة على العروض الموسيقي في تعليم مهارات القراءة والكتابة. مجلة بحوث التربية النوعية، ع٥، 683-714.

19. سلامة، همام محمود. (٢٠٢٠). برنامج قائم على التعليم الممتع لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة كلية تربية، (١١٠)، 855-825.

20. سلمان، أضواء محمد . (٢٠٢٠). أثر استراتيجية SQ3R في تحصيل طلبة الجامعة العراقيين دارسي اللغة الإنكليزية لغة أجنبية في النصوص الأدبية. مجلة الأطروحة–علوم اللغات وأدابها، مج5. ع143،9-158.

21. سيهام، اوعيش، وذهبية، سايح. (٢٠١٥). حلقة الفونولوجية بعسر القراءة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،1-185.

22. شحاتة ، سامح محمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الخطوات الخمس "SQ3R" في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة،40-63.

23. صابر، هند. (٢٠١٩). مهارات القراءة اللازمة لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير البرنامج

الدولي لليونسكو (رسالة ماجستير). مجلة، (٢٥)،-297 320.

24. صديق، وليد محمود أبو اليزيد، مصلح، عمران أحمد علي، والدعيس، رقية ناجي إسماعيل. (2017). فاعلية استراتيجية قائمة على الطريقة الصوتية في تعليم القراءة باللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت. المؤتمر التربوي الدولي الأول للدراسات التربوية والنفسية : نحو رؤية عصرية لواقع التحديات التربوية والنفسية، سيلانجور: جامعة المدينة العالمية –كلية التربية، مج2، 370 – 384.

25. الصوافية، إيمان بنت محمد بن سالم، والشعيلي، علي بن هويشل بن علي. (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية روبنسون في تنمية مهارات الفهم القرائي العلمي والتحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، ص1– 278.

26. العالية، غالي. (٢٠٢٣). طريقة تعليم مهارة القراءة. اللغة العربية، ٢٥(١)، 840–824.

27. عبد اللطيف ، هارينه، (2014) ، تدريس مهارة الاستماع في المرحلة الثانوية بمدرسة الجنيد الإسلامية سنغافورة ، (رسالة ماجستير) ، ص٢٤.

28. عبد اللطيف، هارينه . (٢٠١٤). تدريس مهارة الاستماع في المرحلة الابتدائية [رسالة ماجستير] .ص 1–164.

29. العتيبي، ملفي عايض ملفي. (٢٠١٧). تصميم أنشطة إلكترونية وفق استراتيجية SQ3R وأثرها على تنمية مهارات استخدام المكتبة والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، ص 1–135.

30. عثمان، عفاف عبد الله. (٢٠١٧). أثر التدريب على بعض استراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى طالبات كلية التربية منخفضات التحصيل بجامعة نجران. مجلة كلية التربية، ٣٣(١٠)، ١٣٣–١٧٣.

31. العزاوي، زهير مهدي نجم. (٢٠١٥). مهارات القراءة الجهرية والناقدة لطلاب الصف الخامس الإعدادي: أنواعها وإتقانها. الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، مج ٢١، ع ٩٢، ص 233–272.

32. العمور، منى محمود نجيب، والعدوان، طلال عبد الحميد سالم. (٢٠٢٠). أثر استراتيجيتي (SWOM) و (SQ3R) في تنمية مهارتي الاستماع والقراءة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، 1–183.

33. عيد، ياسمين يوسف عبد الرحمن، والوائلي، سعاد عبد الكريم. (٢٠١٥). أثر الاستراتيجية ذات الخطوات الخمس (SQ3R) في تدريس القراءة في فهم المقروء وتحسين مهارات التفكير العالي لدى طلبة الصف السابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهامشية، 1–98.

34. عيسى، محمد علي بكري. (٢٠١٥). فعالية استخدام الطريقة الصوتية في تدريس القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة، ع ١٦١، ١٠٩–١٨٥.

35. الغامدى، صالحة عبد الله فائز ، والشهرانى ، محمد بن مبارك مشيط .(٢٠٢١). واقع توظيف استراتيجية روبنسون لتحسين الفهم القرائي من قبل معلمي ضعاف السمع واتجاهاتهم نحوها في مدينة جدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ع١٨، ٥٢٣–٥٦٨.

36. الغامدي، خالد محمد ناصر (2022). فاعلية استراتيجية الخطوات الخمس "SQ3R" في تدريس العلوم على التحصيل وتنمية عمليات العلم التكاملية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. المجلة العلمية، 35(1)، 152–145.

37. الغامدي، صالحة عبد الله فائز، والشهراني، محمد بن مبارك مشيط. (٢٠٢١). واقع توظيف استراتيجية روبنسون لتحسين الفهم القرائي من قبل معلمي ضعاف السمع واتجاهاتهم نحوها في مدينة جدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ع ١٨، ص ٤٤٨–٥٤٠.

38. فرج، سمر رجب حافظ. (٢٠٢٢). استخدام استراتيجية SQ3R لعلاج صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال. رسالة دكتوراه، كلية التربية. جامعة عين شمس.

39. قشطة، وفاء إبراهيم عبد الرحمن & عوض سليمان ،إبراهيم حامد حسين الأسطل. (٢٠٢١). تأثير استراتيجيتي KWL و SQ3R على تطوير مهارات الفهم القرائي والثقة بالنفس بين طلاب الصف الثامن في غزة [رسالة دكتوراه غير منشورة]. الجامعة الإسلامية، غزة.1-299.

40. مجلة شهر القراءة. (٢٠٢١). أهمية القراءة وفوائدها في حياتنا، ص1-5.

41. محمود، إيمان عبد الرحمن. (2020). فاعلية برنامج قائم علي استراتيجية SQ3R لتحسين مهارات التدريس في مقرر طرق تدريس التربية الموسيقية لطلاب كلية التربية النوعية. جامعة القاهرة. ع37. ص433-454.

42. المخزومي، محمد ناصر محمود، & مقابلة، نصر محمد خليفة. (٢٠٢٣). أثر استراتيجية SQ3R في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في الأردن، ع٤، ٤٥٣-٤٥٤.

43. مركز التطوير التربوي. (٢٠١١). القراءة وأنواعها وطرائق التدريس. وكالة الغوث الدولية، ص 1-12.

44. مصطفى، سارة أحمد. (٢٠١٩). برنامج قائم على استراتيجية SQ3R لتنمية مهارات التمييز السمعي لدى الأطفال زراعي القوقعة. مجلة الطفولة والتربية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الإسكندرية، مج ٤٠، ص 190-258.

45. المعلوي، أحمد محمد . (٢٠١٩). فاعلية استخدام استراتيجية SQ3R في تنمية الدافعية للإنجاز لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة العلوم التربوية، ٢٨(٢)، ١٦٩-448.

46. المكاحلة، أحمد عبد الحميد عوفان، والرمامنة، عبد اللطيف خلف سليمان . (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على استراتيجية SQ3Rفي تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس. مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية، ٣٣(٢)، ٢٧٥-٣٠٤.

47. ناجي، سماح محمد . (٢٠١٩). تصميم برنامج إثرائي قائم على المعامل الافتراضية لتنمية مهارات. مجلة المؤتمر القومي العشرين. 191-254.

48. نوغراهي، حبيب رفيان. (٢٠٢٢). تطبيق طريقة المطالعة في تعليم مهارة القراءة لطلاب الصف الثامن (رسالة ماجستير). كلية تربية والعلوم التدريسية،1-111.

49. هادي، مريم مهدي، والذبيدي، عبد السلام جودت جاسم. (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية (SQ3R) في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا الطبيعية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بابل، ص137-161.

50. الياسين، أمين يوسف، & مقابلة، نصر محمد. (٢٠١٨). أثر استراتيجية الجدول الذاتي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن. مجلة، ٤٥(٢)، ٢٤٩-266.

المراجع الأجنبية:

1. **Amelia**, **B**. (2018). **The Use of SQ3R Technique in Improving Students' Reading Comprehension**, **pp**. 218-225.
2. **Amiruddin**, **A**. (2022). **The influence of SQ3R technique and students' reading interest towards students' reading comprehension achievement**. **Journal of Social Work and Science Education**, 3(1),60-66.
3. **Bakhtiar**, **H**, **Salija**, **K**, **& Abduh**, **A**. (2019). **The effectiveness of SQ3R strategy in teaching reading**. **Journal of English Education and Research**, 12(3),1-17.

4. **Kwakkel.H, Droop.M, Verhoeven.L, Segers.E . (2021). The impact of lexical skills and executive functioning on L1 and L2 phonological awareness in bilingual kindergarten. Behavioural Science Institute, Radboud University, Nijmegen, the Netherlands, p. 1–9.**
5. **Hestiana, B., Kisman, S., & Amirullah, A. (2019). The Effectiveness of SQ3R Strategy in Teaching Reading, p.1–17.**
6. **Kusumawati, A. J. (2019, May). Students' Perception on SQ3R Method in Reading Comprehension with the Help of Technology: A Study in EFL Classroom. In Proceedings of the 2019 5th International Conference on Education and Training Technologies (p. 120–124).**
7. **Nabilla,A & Asmara,C , (2022), The Effect of SQ3R Method On Improving Students' Reading Skill, p: 510–525.**
8. **Suherman, et al. (2021). SQ3R method assisted by ethnomathematics–oriented student worksheet: The impact of mathematical concepts understanding. Journal of Physics: Conference Series,1–10.**
9. **Widiawati, T., Nuraida, I., & Saputri, S. (2020). Improving the student's reading skill through SQ3R technique in MTS Al–Khairiyah. p.71–78.**